

Análisis sobre el Uso de las Redes Sociales y su Efectividad en el Apoyo al Aprendizaje Formal
de una Segunda Lengua: Una Revisión Bibliográfica

Juan Camilo Villarreal García

(Autor)

Oliver Muller

Director

Mayo de 2017

Programa de Psicología

Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud

Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario

¹ La correspondencia en relación a este informe debe dirigirse a Juan Camilo Villarreal García, Programa de Psicología, Universidad del Rosario, Quinta de Mutis, Cl. 63D N°24-31. Correo Electrónico: juanc.villarreal@urosario.edu.co

Acta de aprobación

Universidad del Rosario
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud
Programa de Psicología

Acta de Aprobación del trabajo de grado

Los aquí firmantes certificamos que el trabajo de grado elaborado por: Juan Camilo Villarreal García titulado: Análisis sobre el Uso de las Redes Sociales y su Efectividad en el Apoyo al Aprendizaje Formal de una Segunda Lengua: Una Revisión Bibliográfica cumple con los estándares de calidad exigidos por el programa de psicología para la aprobación del mismo. Esta acta se firma a los 31 días del mes de mayo de 2017.



Firma del Director

31 de mayo de 2017

Fecha



Firma del Coordinador de T.G.

9 de Junio de 2017

Fecha

Reconocimientos

La realización de esta revisión de literatura se hizo posible gracias a la contribución del Dr Oliver Muller quién apoyo de gran manera la realización de este trabajo de grado, gracias a su guía y orientación respecto a lo metodológico y conceptual, además del aporte en mi formación como psicólogo e investigador.

Tabla de contenido

Página de presentación.....	1
Página de aprobación.....	2
Página de reconocimientos.....	3
Lista de tablas.....	5
Resumen.....	6
Abstract.....	7
Introducción.....	8
Justificación.....	10
Objetivos.....	11
Metodología.....	12
Resultados.....	13
Discusión y conclusiones.....	27
Referencias.....	31

Lista de Tablas

Tabla 1. Tipo de Red Social.....	14
Tabla 2. Países.....	14
Tabla 3. Competencias Entrenadas.....	15
Tabla 4. Medida Objetiva/Subjetiva.....	16

Resumen

Esta revisión sistemática de literatura tiene como objetivo analizar las investigaciones realizadas sobre el uso de las redes sociales como una estrategia adicional en el aprendizaje formal de una segunda lengua. La revisión se enfocó en investigaciones de orden cuantitativo para identificar las redes sociales más utilizadas, las actividades que se han hecho con las mismas redes, la efectividad que han tenido para el aprendizaje, y las limitaciones encontradas en dichos estudios. Se encontraron muchos problemas metodológicos y limitaciones que afectaron la interpretación de los resultados, como en algunos de ellos la falta de grupo control, la necesidad de una muestra mayor, la falta de comparación directa entre el grupo experimental y control en un análisis pre y posttest, las diferencias individuales en el uso previo de redes sociales, la mayor atención de los profesores y el mayor tiempo de práctica para el grupo usando la red social, la falta de claridad sobre cómo las actividades afectaban las competencias lingüísticas, y algunos análisis estadísticos realizados incorrectamente. Como conclusión, aunque se han encontrado estudios en donde se busca conocer la efectividad de las redes sociales para el aprendizaje de un segundo idioma aún la investigación en torno al tema es muy poca, además, no se puede hablar de efectividad en general de todos los estudios revisados por las limitaciones metodológicas que han presentado los artículos.

Palabras clave: Aprendizaje formal, redes sociales, aprendizaje de segunda lengua, L2

Abstract

This systematic review of literature aims to analyze the research carried out on the use of social networks as an additional strategy in the formal learning of a second language. The review focused on quantitative research to identify the most used social networks, the activities that have been done with the same networks, the effectiveness they have had for learning, and the limitations found in those studies. Many methodological problems and limitations were found that affected the interpretation of the results, such as the lack of a control group, the need for a larger sample, the lack of direct comparison between the experimental and control group in a pre- and posttest analysis, individual differences in the previous use of social networks, more attention by teachers and more practice time for the groups using social networks, lack of clarity on how activities affected language skills and some incorrectly performed statistical analyses. In conclusion, although studies were found in which it is sought to know the effectiveness of social networks for the learning of a second language, the research on the subject is very limited. Moreover, it is not possible to speak of the overall effectiveness of all the reviewed studies because of the methodological limitations that presented by the articles.

Keywords: Formal learning, social networks, second language learning, L2

El bilingüismo es un fenómeno bastante estudiado hoy en día y constituye un tema de gran interés para diferentes ramas del conocimiento, este es definido como la capacidad de una persona de hablar dos o más idiomas en su vida diaria (Fabbro, 1999, citado por Ardila & Ramos, 2007)

Dentro de los estudios realizados se puede encontrar que el bilingüismo es un tema muy diverso en cuanto a las diferentes clasificaciones y variables que se pueden considerar, como bilingüismo fuerte o suave, o por ejemplo, bilingüismo simultáneo, temprano o tardío, etc.; algunos de estos se explicarán posteriormente (Ardila y Ramos, 2007).

A nivel mundial se estima que existen entre 6000 y 7000 lenguas, sin embargo, el 70 por ciento de las lenguas solo se habla en 20 países, lo que indica una distribución desigual de las mismas. Esto se puede explicar por algunos factores que podrían influir en la proporción de personas bilingües en el mundo, entre otros, como el nivel socioeducativo, la cantidad de instituciones dedicadas a la enseñanza de un segundo idioma, etc. (King, 2003). Además, existen unas lenguas que predominan y que son estándar a nivel mundial como el inglés o el español; éstas son usadas en organizaciones mundiales, son lenguas comunes en personas bilingües y de igual manera su uso es muy común en estudios realizados sobre bilingüismo.

Lo anterior permite pensar que, en un mundo tan globalizado y cambiante a nivel de telecomunicaciones y conocimiento, hablar un segundo idioma más que un recurso es una necesidad.

La lengua adquirida por las personas durante su infancia es llamada la lengua nativa o primera lengua (L1). Las personas que tienen la capacidad de hablar un idioma diferente de su lengua nativa son las personas llamadas bilingües, a esta lengua diferente a la nativa se le llama

segunda lengua (L2). Respecto a las clasificaciones mencionadas anteriormente, pueden existir personas bilingües que aprendieron estos dos idiomas al tiempo en su niñez y a este fenómeno se le llama bilingüismo simultáneo; por otro lado, aprender un segundo idioma tiempo después de aprender el primero es llamado bilingüismo sucesivo (Ardila y Ramos, 2007). Este aprendizaje tardío puede ser formal o informal; el primero hace referencia al aprendizaje en la escuela, colegios o instituciones educativas en donde se enseñe un segundo idioma a sus estudiantes (Abdullah, Hussin, Asra y Zakaria, 2013).

El aprendizaje formal de una lengua es el conjunto de actividades relacionadas con la adquisición de conocimientos de un idioma en contextos tradicionales de aprendizaje como un salón de clases (Alm, 2015). El aprendizaje informal a diferencia de un aprendizaje formal se desarrolla en la casa, en el trabajo o en una interacción social, pues no depende de las exigencias de un contexto formal en el que el aprendizaje se construye estructurada, sistematizada y organizadamente (Dettori y Torsani, 2013).

Gracias a los avances de la globalización y la tecnología, hoy en día la educación formal está permeada por el uso de recursos complementarios que pueden o mejorar los procesos cognitivos dentro del aprendizaje o ser factores de influencia que pueden aumentar la probabilidad de adquirir mejores herramientas para aprender. Son muchas las investigaciones de orden cualitativo que se han enfocado en dar a conocer la importancia de usar la tecnología a través de diferentes programas, softwares o recursos electrónicos como herramientas para favorecer el aprendizaje de un segundo idioma.

Son ejemplos de lo anterior, las investigaciones realizadas por Schmid y Hegelheimer (2013), en donde resaltan la importancia del enfoque CALL (Computer Assisted Language Learning) como un proyecto para la enseñanza del inglés como segundo idioma. En este se

utilizan estrategias fuera del aula de clase usando programas en línea para practicar el idioma, además del uso de clases formales equipadas con computadores y videos, internet, chats. Por otro lado, está el programa MALL (Mobile Assisted Language Learning) en donde se apoya a los estudiantes a usar dispositivos móviles con el objetivo de fortalecer el aprendizaje del idioma (Bahrani & Sim, 2012).

Como ya se mencionaba anteriormente, dentro de las herramientas que pueden posibilitar una mejor adquisición de un segundo idioma se pueden encontrar las redes sociales. Estas son definidas como el conjunto de servicios por internet en donde las personas pueden crear perfiles públicos o semi-públicos y compartir conexiones (Haldar et al., 2016), conexiones que son compartidas por una serie de usuarios dentro del sistema de la red social (Alarcón-del-Amo, Lorenzo-Romero & Gómez-Borja, 2016).

Muchas de las redes sociales más usadas hoy en día a nivel mundial, como Facebook, YouTube, o Twitter, ofrecen una forma de adquirir conocimientos diferentes a las de un ambiente académico. Muchos investigadores consideran que estas redes pueden ser usadas como una estrategia de aprendizaje con sus propias funciones y actividades (Rahimah Che Wan Ibrahim, Prain & Collet, 2014).

Lo anterior constituye un aspecto muy importante, porque si se encuentra que las redes sociales pueden aumentar el aprendizaje y fortalecer las competencias en la adquisición de un segundo idioma se pueden desarrollar nuevas estrategias pedagógicas dentro del aula de clases más acordes a esta época, en donde la tecnología se constituye como una herramienta principal.

Por lo anterior, es de gran importancia investigar sobre la efectividad de los estudios que se han realizado en torno al tema, que permitirán conocer si esta estrategia sirve o no en el aprendizaje de un segundo idioma.

El propósito de esta revisión es determinar la efectividad que tiene el uso de las redes sociales para aprender un segundo idioma, entendido el uso de éstas como una estrategia adicional en el aprendizaje formal.

Justificación

Las investigaciones sobre el uso educativo de las redes sociales se constituyen hoy en un tema de gran relevancia académica y social, ya que estas estrategias pueden ser usadas para el aprendizaje y adquisición de un segundo idioma a través del uso de nuevos métodos de enseñanza más acordes a esta sociedad moderna (Rahimah Che Wan Ibrahim et al., 2014).

Es importante considerar que el bilingüismo es una necesidad cultural y social, que además de la globalización, en muchas ocasiones las condiciones del medio son las que obligan a una persona a aprender una segunda lengua, por ejemplo, en los movimientos migratorios (Valeria, Irina, Kathleen, & Alma, 2015). De esta manera, se puede ver cómo en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua no solo están implicados procesos cognitivos, sino también necesidades sociales, patrones e historia de aprendizaje y el contexto.

Por otro lado, con el avance de la tecnología y las redes sociales, algunas de éstas cuentan con un gran incremento de usuarios en los últimos años, como Facebook, con más de dos mil millones (Sanchez, 2015, citado por Vargas, 2016), y se genera el interrogante si el aprendizaje de una segunda lengua puede fortalecerse con el uso de estas redes. Si es así, se podría llegar a entender el aprendizaje de una segunda lengua de otra manera, estableciéndose nuevos recursos, formas y metodologías nuevas de enseñanza.

La mayoría de estas investigaciones han sido realizadas desde un abordaje de orden cualitativo, algo que es importante porque muestra la manera en que se ha investigado en torno al tema, pero también implica la necesidad de conocer estudios en donde se busque identificar si es efectivo o no el uso de las redes sociales para el aprendizaje de un segundo idioma.

Por lo dicho anteriormente, en este trabajo se plantea la necesidad de revisar los estudios cuantitativos realizados hasta el momento para comprobar si existe evidencia que compruebe la eficacia de usar las redes sociales como una estrategia adicional o de apoyo en el aprendizaje formal para un segundo idioma.

Objetivos

El objetivo general de este trabajo es analizar las investigaciones realizadas sobre el uso de las redes sociales como una estrategia adicional en el aprendizaje formal de una segunda lengua y su eficacia en el aprendizaje.

Los objetivos específicos son:

- Identificar cuáles son las actividades en las redes sociales que han sido utilizadas dentro del aprendizaje formal de una segunda lengua y su efecto en el aprendizaje.
- Indagar sobre la efectividad del uso de las redes sociales como una estrategia adicional en el aprendizaje formal de una segunda lengua.
- Identificar inconvenientes de la literatura revisada.

Método

De acuerdo con el cumplimiento de los objetivos de este trabajo de grado, se realizó una revisión de literatura para analizar las diferentes investigaciones hechas sobre el uso de las redes sociales como una estrategia adicional en el aprendizaje formal de una segunda lengua y así indagar sobre la efectividad del mismo. Para lo anterior, se analizaron investigaciones de tipo cuantitativo que permitan obtener una información objetiva y con significancia estadística.

Se realizó una búsqueda con base a unas palabras clave escogidas para encontrar artículos indexados sobre el tema (Aprendizaje formal, redes sociales, aprendizaje de segunda lengua y L2). Se consultaron las siguientes bases de datos: EBSCO, Scopus, el sistema integrado de

búsqueda de la Universidad del Rosario y *google académico*. Para los dos primeros, a partir de una búsqueda inicial, se depuró la lista preliminar arrojada, seleccionando artículos que se ajustaran a los objetivos propuestos. Además, una vez encontrada una lista inicial o un artículo base, se buscaron en las referencias del mismo más artículos que pudieran servir para la revisión. En *google académico*, se utilizó la opción de artículos relacionados para buscar más artículos a revisar y que permitieran evaluar la efectividad del uso de redes sociales como una estrategia adicional en el aprendizaje formal a través de medidas cuantitativas. La información fue ordenada y sistematizada en *Excel* para que se pudiera organizar todas las referencias bibliográficas y los estudios realizados. Dentro de la organización de la matriz, cada artículo fue analizado usando las siguientes categorías: Resumen corto del artículo, la red social utilizada, la actividad de aprendizaje realizada en la red social, los factores extraños adicionales al uso de la red que pudieron haber influenciado los resultados, el tipo de diseño de estudio, las medidas y los instrumentos utilizados, la competencia lingüística evaluada, si la medida de la evaluación fue objetiva o subjetiva, los resultados y las debilidades del diseño del estudio.

Resultados

Los resultados de esta revisión de literatura muestran qué tipo de investigación se ha realizado sobre el tema, las redes sociales utilizadas, las competencias lingüísticas evaluadas, y las limitaciones y problemáticas metodológicas encontradas en dichos estudios. Se encontraron aproximadamente 100 artículos, de los cuales finalmente se usaron 30, seleccionados teniendo en cuenta los criterios de inclusión descritos en el método.

En la muestra de esta revisión se encontró que las redes sociales más utilizadas dentro del aprendizaje formal son las siguientes: Facebook, siendo el aplicativo más utilizado; después los blogs, las aplicaciones de mensajería instantánea, como Kakao Talk y Whatsapp, los servicios de

mensajes cortos (SMS); y, por último, YouTube, Twitter, Instagram, Band y Skype (Tabla 1). Por otro lado, se encontró que la mayoría de investigaciones son de diseño cuasi-experimental, en menor medida experimental y solo uno correlacional.

Tabla 1

Tipo de Red Social

Clasificación	Número	Porcentaje
Aplicaciones de mensajería instantánea	7	23,33
Band	1	3,33
Blogs	5	16,66
Facebook	10	33,33
Instagram	1	3,33
Servicio de mensajes cortos (SMS)	3	10,00
Skype	1	3,33
Twitter	1	3,33
YouTube	1	3,33
Total	30	100,00

Nota. Fuente: Elaboración del autor

Respecto a las lenguas, todas las investigaciones tenían como segunda lengua el inglés. Los países en donde se realizaban los estudios en su gran mayoría eran países de oriente, como Irán, Malasia, Bangladesh, Taiwán, Tailandia, Arabia Saudita, Corea y China. Por otro lado, se encontraron dos estudios en España y otro en Canadá (Tabla 2).

Tabla 2

Países

Clasificación	Número	Porcentaje
Arabia Saudita	1	3,45
Bangladesh	1	3,45
Canadá	1	3,45
China	2	6,90
Corea	5	17,24
España	2	6,90
Irán	6	20,69
Malasia	3	10,34
Tailandia	1	3,45
Taiwán	5	17,24
Turquía	2	6,89
Total	29	100,00

Nota. En uno de los artículos el estudio se realiza en varios países, por eso se omite del total de países.
Fuente: Elaboración del autor

Respecto a las competencias entrenadas, se encontró gran diversidad, algunas no descritas de forma explícita en los estudios; entre estas competencias entrenadas se encontraron la escritura, gramática, vocabulario, lectura, pronunciación, fluidez oral, interacción y producción hablada (Tabla 3). Por último, en el tipo de medida se diferenció si fuera objetiva o subjetiva, definida la primera como prueba de competencia lingüística y la segunda como encuesta de autorreporte, se encontró que más de la mitad de las investigaciones tomaron medidas objetivas (Tabla 4).

Tabla 3

Competencias Entrenadas

Clasificación	Número	Porcentaje
Gramática	6	17,14
Escritura	15	42,86
Vocabulario	7	20
Lectura	4	11,43
Interacción y producción hablada	2	5,71
Pronunciación	1	2,86
Fluidez oral	1	2,86
Total	35	100,00

Nota. El número total de competencias no corresponde al total de la cantidad de artículos revisados porque en algunos artículos se entrenó más de una. Fuente: Elaboración del autor

Tabla 4

Tipo de Medida: Objetiva/Subjetiva

Clasificación	Número	Porcentaje
Objetiva	29	67,44
Subjetiva	14	32,56
Total	43	100,00

Nota. El número total de medidas no corresponde al total de la cantidad de artículos revisados porque en algunos artículos se trabajan las dos al mismo tiempo. Fuente: Elaboración del autor

Ahora, se revisará cada uno de los artículos, según la red social utilizada.

Facebook

A continuación, se presentarán los estudios encontrados en donde Facebook fue utilizado

como una estrategia adicional en el aprendizaje formal de una segunda lengua, es decir, de programas, clases o asignaturas dentro del aula formal de clase, en las que se realizaron estudios en torno a la efectividad de estos métodos en línea o se analizaron variables en torno al mismo objetivo.

Koshnoud y Karbalaei (2014) realizaron una investigación en la que buscaron entrenar gramática, vocabulario y comprensión de lectura a través de la discusión de opiniones en el muro sobre algún tema. Los participantes del grupo control no tenían que subir la información a la red social, ellos continuaban con la clase regular formal. Según los resultados no existió una diferencia significativa entre pre y posttest en el grupo control, pero sí en el grupo experimental. Sin embargo, no se compararon directamente el grupo control y experimental.

Alias et al. (2012) plantearon tres tipos de actividades, llamadas estrategias de aprendizaje del lenguaje (LLS): estas eran de discusión, escritura y de lectura, con el objetivo de mejorar el rendimiento en la escritura usando las notas de Facebook. Los profesores debían publicar en las notas de su Facebook actividades de escritura. Como en el anterior estudio, el grupo control continuó de manera normal las clases sin el uso de Facebook. Después del entrenamiento, la frecuencia del uso de las LLS aumentó, pero no se encontraron diferencias significativas entre el grupo control y experimental.

En otro estudio, Shams (2014) realizó un estudio en una clase de segundo idioma en Bangladesh, en el que cada semana los estudiantes del grupo experimental debían publicar y hacer comentarios sobre las tareas impuestas, de ellos mismos y de sus compañeros en la red social. Estas tareas eran sobre gramática, escritura y descripción de figuras. El grupo control estudiaba sin el uso de las actividades en Facebook. En esta investigación se buscó determinar la efectividad de Facebook en el mejoramiento de las habilidades gramaticales y de lectura; los

resultados indican que no había una diferencia significativa respecto al grupo control.

En un estudio realizado por Nikbakht y Boshraadi (2015), se usó una lista de 20 palabras y los estudiantes del grupo experimental las utilizaban para realizar actividades de unión de palabras, crucigramas y sopas de letras usando Facebook, y así interaccionar entre ellos mismos. Los participantes del grupo control realizaban todas las actividades sin usar la red social. Según los resultados no existió una diferencia significativa entre los grupos en el pre-test; por otro lado, en el post-test sí hubo una diferencia significativa entre los dos grupos, sin embargo, no se compararon explícitamente los mismos grupos control y experimental, respecto al pre y posttest del mismo grupo, además, no es claro cómo es aplicada la prueba y cómo esta influye el entrenamiento.

Shih (2011), en su estudio, usó un diseño pre y posttest sin un grupo control; el grupo de entrenamiento fue dividido en nivel bajo, medio y alto según su desempeño en inglés. En cada uno de los grupos, un líder debía crear una cuenta de Facebook para que cada participante respondiera una serie de tareas de escritura, evaluara los escritos de los compañeros del grupo y brindara una retroalimentación. Para la evaluación se realizó un ensayo escrito de un tópico proporcionado. Los criterios para la puntuación estuvieron basados en los cinco criterios de puntuación de escritura del National College Entrance Examination, incluyendo: contenido, organización, estructura, vocabulario y ortografía, y sentido. Según los resultados descriptivos en rendimiento de la escritura, cada uno de los tres grupos tuvo un progreso en el posttest, siendo mayor el de baja puntuación inicial; esto podría explicarse por el efecto techo, es decir, los niveles de puntuación cerca del máximo no podrán mostrar mucha más mejora, en contraste con un grupo que tiene un nivel bajo inicial.

En el estudio de Suthiwartnarueput y Wasanasomsithi (2012) no utilizaron grupo control;

en este los participantes debían discutir las dificultades que tenían con el segundo idioma, publicar estas dificultades en Facebook y escribir preguntas a los profesores con el objetivo de mejorar las habilidades en gramática y escritura. Se encontró que existía una diferencia significativa de las puntuaciones medias entre el pretest y posttest.

Shukor y Noordin (2014) buscaron estudiar los efectos sobre la escritura. Durante seis semanas los participantes trabajaron en grupos de colaboración; el grupo control realizó las actividades usando el método cara a cara. Los resultados mostraron que en la comparación del pre y posttest del grupo experimental no hubo una diferencia significativa para las categorías evaluadas (contenido, organización, vocabulario, uso del lenguaje y mecánica). Por otro lado, en la comparación entre el pretest y el posttest del rendimiento escrito en el grupo cara a cara se mostró que existen diferencias significativas antes y después del entrenamiento, menos para las categorías de uso del lenguaje y mecánica. No son claras en la explicación del experimento las actividades de aprendizaje que utiliza el entrenamiento, además no se describe cómo se evalúan las categorías del test.

En la investigación propuesta por Ping y Maniam (2015), se buscó determinar si los grupos de discusiones en Facebook pueden afectar el rendimiento de escritura de los estudiantes. Los participantes del grupo control usaron el método convencional de aprendizaje en el salón de clases; los participantes del grupo experimental debían responder a un tema cada semana y comentar las respuestas de los demás. Los resultados indican que, a pesar de las diferencias en el pre-test, se mostró una mayor puntuación de ganancia del grupo experimental que en el grupo control.

Lee y Ranta (2014) realizaron un estudio correlacional, en donde por medio de la aplicación de un cuestionario a aprendices de un segundo idioma se analizaron las asociaciones

entre la intensidad del uso de Facebook y estas habilidades: escritura, producción hablada, interacción hablada, lectura y escucha. Los resultados muestran significativas pero bajas correlaciones entre la intensidad del uso de Facebook y la producción hablada, la escritura y la interacción hablada.

Por último, Shih (2013) buscó explorar el efecto de incorporar el aprendizaje combinado con Facebook y la evaluación por pares para mejorar el inglés dentro de la comunicación empresarial. No se utilizó un grupo control. En este estudio los participantes tenían que responder a la tarea propuesta, hacer comentarios sobre las correcciones y retroalimentar el trabajo de los compañeros. En el estudio no hay prueba estadística que demuestre los resultados, solo se muestra datos descriptivos. Además, no se describe de manera clara el cuestionario.

YouTube

Un estudio fue analizado en el que se utilizó YouTube como aplicativo para mejorar la suficiencia en los contenidos de inglés para profesores en formación, en donde a ellos se les asignó una tarea, ir a YouTube y encontrar un video para presentar en la clase y discutirlo. Los resultados indican la existencia de una diferencia significativa entre los dos grupos en la medición del posttest, sin embargo, no se comparó explícitamente los grupos experimental y control respecto al pre y post del mismo grupo (Alwehaibi, 2015).

Twitter

Con Twitter, Mompean y Fouz-González (2016) buscaron conocer el efecto sobre la pronunciación de palabras. En el estudio se posteaba un tweet cada día con palabras de difícil pronunciación y los participantes tenían que confirmar que lo habían leído, ellos podían incluir comentarios y preguntas sobre su pronunciación. Dentro de los resultados del posttest, por medio de una entrevista se evaluó la pronunciación a través de una actividad de asociación de palabras.

En este estudio no se utilizó un grupo control. Además, los autores asumen que la instrucción explícita de las características formales de L1 a L2 implícitamente podrá desarrollar otros aspectos como la pronunciación.

Aplicaciones de Mensajería Instantánea

En el trabajo propuesto por Kim y Yoon (2014) los participantes debían escribir cinco frases o un ensayo en los tableros de MocaFé, y ofrecer una retroalimentación de la escritura de sus pares a través de la aplicación Kakao Talk para mejorar la escritura. Los resultados muestran una mejora significativa entre pre y posttest, sin embargo, no hay grupo control y como es un enfoque combinado de clases cara a cara y clases en línea, no se puede determinar si específicamente las aplicaciones influyen en el dominio de la escritura de los participantes de manera positiva.

En otro estudio de pre y posttest sin grupo control, Lee y Kim (2016) usaron Kakao Talk para el mejoramiento de la escritura. Los estudiantes debían construir patrones de palabras durante el estudio con la aplicación. La retroalimentación brindada por los profesores no era individual, era durante las clases y en grupo, señalando los errores más comunes. Para las mediciones, los estudiantes debían crear un ensayo y se evaluaba la calidad de la escritura y la cantidad de palabras escritas. En la comparación del post-test con el pre-test se evidenció una fuerte mejoría y aumento en la frecuencia de variedad de palabras en los ensayos.

Finalmente, para los estudios con esta aplicación, Kim (2014) realizó una investigación en donde buscó determinar el efecto de usar Kakao Talk en la comprensión de lectura; para esto los participantes en el grupo experimental debían discutir textos de lectura en clase y después continuar las discusiones en los grupos de chats de la aplicación, por otro lado, los participantes del grupo control debían discutir los textos solo en el salón de clases. Los resultados indican que

no existió diferencia significativa en los dos grupos antes del entrenamiento, los participantes mejoraron su comprensión lectora después del tratamiento de acuerdo con la comparación pre-test vs. posttest tanto en el grupo control como en el experimental.

Lai (2014) utilizó WhatsApp para la construcción de vocabulario. Los participantes tenían que usar el chat para escribir en inglés. Si ellos escribían con algún error un tutor los corregía e indicaba la forma correcta en que se debía escribir. El grupo control tuvo clases cara a cara sin el uso del chat en la aplicación. Para los resultados se trabajó con puntajes de ganancia; no se encontró una diferencia significativa entre los puntajes del grupo control y el grupo experimental en la comparación pre y posttest. El análisis correlacional mostró que la frecuencia del uso del chat está significativamente correlacionado con la ganancia de vocabulario.

En otro estudio, sin un grupo control, en el que se implementó WhatsApp, Andujar (2015) se enfocó en el desarrollo de la escritura. Los estudiantes usaron la aplicación para hacer una pregunta cada día a sus demás compañeros. Los estudiantes debían dar al menos una respuesta a la pregunta, podían compartir imágenes o notas de voz. Los resultados mostraron un decremento significativo de los errores del grupo experimental respecto al grupo control, lo que indicaría los efectos positivos del tratamiento en la precisión lingüística.

Blake (2009) buscó comparar la fluidez oral de un grupo de participantes que utilizaban los chats de internet con los que usan el método tradicional de aprendizaje y con participantes que no interactuaban entre sí, este último, el grupo control. El grupo del chat de internet demostró tener un mayor promedio en las variables respecto al grupo control. Los resultados indican que hubo una diferencia significativa aunque sin corrección estadística en dos variables para los tres grupos (tiempo de fonación, es decir, el tiempo entre las pausas para producir y articular las palabras; y longitud de carrera que es la velocidad entre las pausas para producir la

palabra). En este experimento, los tamaños de los grupos fueron diferentes y la cantidad de tiempo invertido al estudio no fue controlado.

Finalmente, Sauro (2009) con un diseño pre y posttest y grupo control, buscó investigar el efecto de dos tipos de retroalimentaciones usando el computador en aprendices de un segundo idioma para las habilidades gramaticales. Los dos tipos de retroalimentaciones eran: 1) retroalimentación que corrige el error de forma de reformulación. 2) retroalimentación correctiva del error a través de la información metalingüística. Los participantes del grupo experimental fueron asignados a grupos de interacción para realizar actividades. Estas consistían en la formación de oraciones con unas palabras dadas (sintagmas nominales). Cuando se trabajaron por parejas, uno de los dos era un hablante nativo quien al hacer la actividad corregía a su compañero usando uno de los tipos de retroalimentaciones. En el grupo control no se ofrecía retroalimentación. Los resultados muestran que no existió una diferencia significativa entre los dos tipos de retroalimentaciones en el aprendizaje. Por último, respecto a las limitaciones de este estudio, la aplicación utilizada (blackboard) limitó el formato de accesibilidad a algunas actividades, no se puede saber si las correcciones permiten aplicar lo aprendido en otros momentos y no fue claro cómo se midió la habilidad lingüística.

Blogs

Respecto al uso de blogs se encontraron los siguientes estudios: Lin (2015) buscó en su estudio pre-post sin un grupo control determinar si la integración del blog en el aprendizaje de un segundo idioma tiene algún efecto sobre el rendimiento en la escritura. Los participantes del grupo experimental debían hacer una entrada al blog durante todas las semanas del entrenamiento y comentar el de los compañeros. El blog tenía una función de autocorrección. Según los resultados, el número de tipos de palabras fue mayor en extensión en el posttest que en

el pretest en la prueba escrita. Una limitación de este estudio es que en pretest se encontraron diferencias.

Aydin y Yakut (2014) buscaron determinar si el uso de los blogs tiene efecto en la comprensión de lectura. Para esto, se creó una página de blog que contenía cuatro tareas de lectura; estos escritos eran lecturas con preguntas de comprensión para el grupo experimental. En el grupo control los participantes recibían las tareas de lectura sin el uso de los blogs. Los resultados muestran que hay una diferencia significativa entre el grupo experimental y control en el pretest y no hay diferencia estadísticamente significativa en el posttest. Sin embargo, no se realizó una comparación directa entre pre-test y post-test.

Otra investigación, propuesta por Arslan y Sahin-Kizil (2010), en donde utilizaron un blog para mejorar el rendimiento escrito, los participantes del grupo experimental debían utilizar una página de blogs y debían crear dos blogs para publicar sus escritos, uno para publicar sus escritos y otro como un espacio personal en el que se reflejara su proceso de aprendizaje personal. Al final, los grupos debían presentar sus párrafos, los del grupo control en la clase y los del grupo experimental en el blog. En los resultados, utilizando un análisis de covarianza (ANCOVA) se determinó que el tratamiento tenía un impacto estadísticamente significativo en los resultados del post-test. Además, se mostró que la integración del blog en el aprendizaje formal tuvo un impacto particular sobre los componentes de contenido y organización. Respecto al vocabulario, uso del lenguaje y mecánica no se observó una diferencia importante.

Además del anterior estudio sobre el uso de blogs, Taki y Fardafshari (2012) evaluaron el efecto sobre las habilidades de escritura, y la motivación y percepción para el aprendizaje colaborativo. En el grupo experimental los participantes debían realizar las actividades propuestas por los profesores de la clase, retroalimentando los de los compañeros y corrigiendo

sus propias actividades. En el inicio del estudio se dividió a los participantes del grupo experimental y control en nivel bajo, medio y alto de competencia. Los del grupo control debían recibir las clases de aprendizaje tradicional formal. Los resultados mostraron que para los del nivel bajo, en el pretest no hubo una diferencia significativa con los del grupo control, después de aplicado el tratamiento se observa una diferencia significativa entre el grupo experimental y el grupo control. Para los de nivel medio, el puntaje del posttest para el grupo experimental fue mayor que el grupo control, en el pretest no hubo una diferencia significativa y para el grupo de nivel alto los resultados son similares. Dentro de las limitaciones, no hay homogeneidad de varianzas para los de nivel alto, no se hizo un ajuste adecuado de esto y no se realizaron pruebas pre-test y post-test.

Por último, Chen, Liu, Shih, Tsung Wu y Ming Yuan (2011) buscaron conocer el efecto de la interacción por pares usando un blog sobre la escritura. Sin un grupo control, los estudiantes debían escribir un ensayo (pre-test) y revisar el de sus compañeros ofreciendo una retroalimentación, y escribir un ensayo final (post-test). En el análisis de los resultados se encontró que descriptivamente el puntaje del posttest fue mayor que el pretest. Para estos resultados se realizó un análisis de contenido de la retroalimentación de los pares (frecuencia de correcciones y la eficacia de las mismas). Respecto a las retroalimentaciones brindadas por todos los participantes se analizó la frecuencia de correcciones y la eficacia de las mismas. Se mostró que después de aceptar las correcciones, los estudiantes en el ensayo final entregaron los escritos adecuadamente. Sin embargo, no todos los estudiantes recibieron retroalimentación por sus pares, sino éstos pudieron elegir los textos que más les interesaban, lo anterior estaría bien para mirar el efecto de la cantidad de retroalimentación, pero mal para la comparación pre-post.

Instagram

Se encontró un artículo sobre esta red social: Yadegarfar y Simin (2016) buscaron conocer los efectos del uso de la misma sobre la precisión gramatical. A los estudiantes se les enviaba la forma gramaticalmente correcta de una serie de palabras usando una imagen. Para los participantes del grupo control, las reglas eran explicadas en el tablero y se daban ejemplos para cada regla. Respecto a los resultados, existen muchas inconsistencias en las cifras reportadas para las pruebas *t*. En el pre-test se indica que no hay diferencia, cuando el test sí sale significativo y la diferencia de medias no cuadra con las estadísticas descriptivas, esto anterior, igual para el post-test, razón por la cual no se reportarán los resultados de este estudio.

Band

Band es una aplicación de intercambio de información y contacto online. Jin (2014) buscó el efecto del uso de la misma para el desarrollo de habilidades gramaticales. En el grupo experimental los estudiantes debían usar la aplicación para una discusión e interacción online sobre los ejercicios propuestos en clase, mientras que en el grupo control los estudiantes debían realizar la revisión de las actividades sin usar la aplicación. Los resultados indican que no hay diferencia significativa entre los grupos en el pre-test. El puntaje de diferencia del pre-test y el post-test del grupo experimental fue significativamente mayor que el del grupo control.

Servicio de mensajes cortos (SMS)

Kim (2011) buscó determinar los efectos del uso sobre el aprendizaje de vocabulario. Utilizaron dos grupos experimentales y uno control. Los participantes recibían mensajes de texto con 15 palabras dos veces a la semana por cinco semanas. En un grupo experimental solo se recibían mensajes y en el otro los participantes interactuaban con los profesores. Los resultados indican que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los tres grupos en el posttest. Los dos grupos experimentales obtuvieron mayor puntaje que el grupo control, sin embargo, no

hubo una comparación directa entre pretest y posttest.

En otro estudio, Derakhshan y Kaivanpanah (2011) buscaron investigar la efectividad de los mensajes de texto para el aprendizaje de vocabulario. En el grupo experimental se recibían y se revisaban palabras a través de mensajes de texto, la retroalimentación sobre el uso de la palabra era inmediata. En el grupo control los participantes tenían que escribir una frase con una palabra seleccionada, para la siguiente clase debía traerla y compartirla con sus compañeros, después recibían retroalimentación. Aunque en el texto del estudio se mencione que no se encontró un efecto estadísticamente significativo, si hay una diferencia según la descripción de los resultados. Además, no se realizó un análisis entre pre-test y post-test de los grupos.

Para el mejoramiento de la escritura, Najmi (2015) realizó una investigación, en el que los participantes tenían que crear oraciones y recibían retroalimentación, si era necesario, de los compañeros y profesores. Los participantes del grupo experimental podían usar los mensajes como ayuda, mientras que los del grupo control tenían que traer una frase y recibir retroalimentación dentro del aula de clases. Se detectó una diferencia significativa entre los grupos en el post-test, sin embargo, falta una comparación directa entre pre-test y post-test.

Skype

Con Skype, Lan, Sung y Chang (2007) realizaron una investigación para el aprendizaje de la lectura. En el grupo experimental tenían que aprobar o no la lectura de sus compañeros por medio de identificación de errores al momento de leer, y leer el texto al profesor vía Skype. En el grupo control, el aprendizaje era individual y actividades se realizaban en la clase. En el estudio se identificaron algunos problemas dentro de los grupos, como falta de apoyo, falta de retroalimentación y conflictos en el proceso colaborativo que podían afectar el aprendizaje. Respecto a las debilidades del estudio, no se realizó una comparación directa pre-test-post-test, y

una comparación entre el pre-test o post-test en cada uno de los grupos experimental o control, además, no fue claro cómo se midió la habilidad lingüística.

Discusión y conclusiones

Primeramente, se mencionarán los aspectos positivos que se encontraron en esta revisión de literatura, después los problemas metodológicos o limitaciones encontradas en la mayoría de los estudios, y a continuación se realizará una conclusión general sobre la efectividad de dichos estudios en el uso de las redes sociales dentro del aprendizaje formal de un segundo idioma.

Exactamente en 12 estudios se encontraron resultados positivos, no necesariamente estadísticamente significativos, es decir, sin hablar de efectividad del programa como tal, pero si positivos, que muestran que el uso de estas redes podría reforzar, favorecer o aumentar la motivación del proceso de adquisición de una segunda lengua, tal es el caso de los siguientes estudios: Alwehaibi (2015), Andujar (2015), Arslan y Sahin-Kizil (2010), Kim (2011, 2014), Koshnoud y Karbalaie (2014), Nikbakht y Boshraadi (2015), Najmi (2015), Shams (2014), Shih (2011, 2013) y Taki y Fardafshari (2012).

Respecto a los problemas metodológicos en general, se encontró que en la mayoría de estudios existe la necesidad de utilizar una muestra mayor que represente mejor a la población de aprendices de un segundo idioma en el aprendizaje formal; esto permitirá la generalización de la muestra y por lo tanto la generalización de los resultados a la población de interés. Lo anterior es muy importante para que las conclusiones de los estudios de esta revisión no se generalicen a todos los aprendices de una segunda lengua o a todo tipo de instrucciones.

Ahora bien, respecto al análisis estadístico, en algunos estudios no se realizó la comparación directa entre el grupo experimental y grupo control, exactamente en ocho de los 30 artículos revisados, además, en algunos no se efectuó la comparación respecto al pre y posttest

del mismo grupo. Lo anterior dificulta la interpretación de los resultados, ya que si los análisis son incompletos no se pueden determinar de manera correcta la causalidad o correlación entre las variables. Algo bastante llamativo en la revisión fue que en algunos artículos las pruebas y análisis estadísticos no se realizaron correctamente, tales casos, por ejemplo, de Arslan y Sahin-Kizil (2010), Aydin y Yakut (2014), Blake (2009), Yadegarfar y Simin (2016) y de Derakhshan y Kaivanpanah (2011), quienes informan mal el valor p y los grados de libertad.

Otro fenómeno que puede ser considerado como una debilidad que no se tuvo en cuenta y que puede afectar los resultados, es la experiencia previa con el uso de la red social, ya que en algunos estudios de esta revisión existían diferencias individuales en la frecuencia y calidad del uso de la red, es decir, en la falta de uso y en la falta de familiaridad, lo que posiblemente podría generar diferencias en el desempeño de los participantes. Si existen diferencias individuales entre los participantes, las muestras en los estudios no son homogéneas y por lo tanto no hay representatividad de la muestra, sin embargo, en algunos estudios como el de Arslan y Sahin-Kizil (2010) y Ping y Maniam (2015) se controla en el pretest con un ANCOVA.

Por otro lado, en esta revisión se encontró que en algunos estudios los profesores que se incluían en los experimentos les prestaban más atención a los participantes que pertenecían al grupo experimental que a los del grupo control. Además de lo anterior, el tiempo de práctica para estudiar los conceptos o para desarrollar la habilidad lingüística en muchos estudios de la revisión fue mucho mayor para los participantes del grupo experimental que los del grupo control. Esto puede implicar que la mejoría en la habilidad lingüística no solo se puede deber al uso de la red social sino a las diferencias en el tiempo de estudio entre los estudiantes, por ejemplo, en el estudio de Alias et al. (2012), Arslan y Sahin-Kizil (2010), Blake (2009), Kim (2011), Lan, Sung, Chang (2007), Najmi (2015) y Yadegarfar y Simin, (2016).

Otro factor importante que puede tener influencia en los resultados de los estudios es la motivación de los estudiantes para usar la red social en el experimento; en varios de ellos tanto la participación como la frecuencia de uso de la red era premiada con incentivos externos, lo que pudo aumentar la motivación de los estudiantes para usar la red en el experimento, esto quiere decir, que el uso de estas herramientas puede estar en función de otras variables como la motivación externa, por ejemplo, en estudios como el de Najmi (2015), Kim y Yoon (2014) y el de Lin (2015)

Además de lo dicho anteriormente, en algunos artículos era evidente como una variable no controlada podría afectar los resultados, esta variable es el efecto techo. El efecto techo es un fenómeno muy importante en la estadística, y con el que se pueden explicar los resultados de un experimento en donde existen diferencias de desempeño entre los participantes; cuando existe un desempeño cerca al máximo la mejoría va a ser menor en las mismas condiciones que de un desempeño inicial bajo.

Otra de las limitaciones en los estudios encontrados es que en muchos de ellos no fue claro cómo se aplicó la prueba que medía la competencia lingüística y tampoco fue claro cómo influyó el entrenamiento en el aprendizaje de nuevas habilidades para adquirir un segundo idioma, es decir, en algunos de estos estudios fue mencionada la prueba pero no cómo esta medía la habilidad que se pretendía desarrollar, por ejemplo, en el estudio de Jin (2014), Nikbakht y Boshrahadi (2015) y de Sauro (2009); igualmente, en otros estudios no se explicaba cómo las actividades realizadas en los experimentos se relacionaban con las habilidades a mejorar.

El problema metodológico más llamativo de la revisión de artículos fue que en muchos de ellos el diseño se presentaba sin un grupo control, exactamente en ocho de los 30 artículos revisados, este es el caso en los siguientes estudios: Chen, Liu, Shih, Tsung Wu, Ming Yuan,

(2011), Fouz-González y Mompean (2016), Kim y Yoon (2014), Lin (2015), Lee y Kim (2016), Shih (2011, 2013), Suthiwartnarueput y Wasanasomsithi (2012).

Cuando no existe un grupo control en un experimento o cuasi-experimento con pre y posttest no hay manera de comparar los resultados del grupo que realiza el entrenamiento y por lo tanto, no hay forma de comprobar que los resultados se deban a la variable independiente y no a otras variables no controladas. Lo anterior significa, que si no se pueden comparar las medidas no se puede hablar de efectividad.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, y como conclusión en esta revisión teórica, no se puede hablar de efectividad en general cuando existen problemas metodológicos que afectan no solo el diseño del experimento sino la interpretación de resultados. Además, la literatura sobre el tema es aún muy limitada, ya que no se encontró gran variedad de estudios cuantitativos, la mayoría eran de orden cualitativo; y sobre todo muchos de ellos con limitaciones tan grandes que hacen que la validez de sus conclusiones sea débil.

De esta manera, la revisión evidencia que se han realizado algunos estudios de orden cuantitativo, en los que se usan redes sociales dentro de un contexto formal de enseñanza, siendo estas redes una estrategia adicional para aprender un segundo idioma. En otras palabras, en clases formales se han realizado experimentos para probar la efectividad del uso de las redes en el aprendizaje, sin embargo, se encontró como ya se ha mencionado, problemas metodológicos muy grandes que afectan la interpretación de los resultados en dichos estudios.

Todo lo anterior, muestra la necesidad de desarrollar más y nuevos estudios con un análisis estadístico adecuado y completo que comprueben si el uso de las redes sociales es efectivo o no para aprender una segunda lengua.

Para finalizar, es muy llamativo que gran parte de las investigaciones encontradas fueron

realizadas en países de oriente, sería importante analizar por qué no se han realizado en otros países, en los que la investigación sobre aprendizaje y bilingüismo es mayor.

Referencias

- Abdullah, M. R. T. L., Hussin, Z., Asra, & Zakaria, A. R. (2013). mLearning Scaffolding Model for Undergraduate English Language Learning: Bridging Formal and Informal Learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 12(2), 217-233.
- Alarcón-del-Amo, M., Lorenzo-Romero, C. & Gómez-Borja, M. (2016). Cultural influence on the adoption of social networking sites. *International Journal Of Market Research*, 58(2), 277-300. doi:10.2501/IJMR-2016-015
- Alias, A. A., Ab Manan, N. A., Yusof, J., & Pandian, A. (2012). The use of Facebook as language learning strategy (LLS) training tool on college students' LLS use and academic writing performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 67, 36-48.
- Alm, A. (2015). "Facebook" for Informal Language Learning: Perspectives from Tertiary Language Students. *The EuroCALL Review*, 23(2), 3-18.
- Ardila, A., & Ramos, E. (2007). Perspectives on Language, Bilingualism, and 3 Language Proficiency. En A. Ardila, & E. Ramos (Eds.), *Speech and language disorders in bilinguals* (7-8). Nueva York: Nova Science.
- Arslan, R. Ş., & Şahin-Kızıl, A. (2010). How can the use of blog software facilitate the writing process of English language learners? *Computer Assisted Language Learning*, 23(3), 183-197.
- Bahrani, T & Sim, T. S. (2012). Informal Language Learning Setting: Technology or Social Interaction? *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 11(2), 142-149.
- Chen, Y. L., Liu, E. Z. F., Shih, R. C., Wu, C. T., & Yuan, S. M. (2011). Use of peer feedback to enhance elementary students' writing through blogging. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), E1-E4.

- Derakhshan, A., & Kaivanpanah, S. (2011). The impact of text-messaging on EFL freshmen's vocabulary learning. *The Eurocall Review*, 19, 39-47.
- Dettori, G., & Torsani, S. (2013). Enriching formal language learning with an informal social component. *Educational Technology and Society*, 16(1), 93-103.
- Jin, S. (2014). Implementation of smartphone-based blended learning in an EFL undergraduate grammar course. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 17(4), 11-35.
- Haldar, R., Kaushal, A., Samanta, S., Ambesh, P., Srivastava, S., & Singh, P. K. (2016). Contemporary social network sites: Relevance in anesthesiology teaching, training, and research. *Journal of Anaesthesiology, Clinical Pharmacology*, 32(3), 382-385
- Khoshnoud, K., & Karbalaei, A. (2014). The Effect of Interaction through Social Networks Sites on Learning English in Iranian EFL Context. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 2(2), 27-33
- King, L. (2003). Education in a Multilingual world
- Kim, H. S. (2011). Effects of SMS text messaging on vocabulary learning. *Multimedia Assisted Language Learning*, 14(2), 159-180.
- Kim, H. S. (2014). Effects of using mobile devices in blended learning for English reading comprehension. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 17(2), 64-85.
- Kim, H., & Yoon, M. (2014). Adopting smartphone-based blended learning: An Experimental study of the implementation of Kakao-Talk and Mocafe. *Multimedia Assisted Language Learning*, 17(2), 86-111.
- Lai, W. H. (2014). *Using mobile instant messenger (WhatsApp) to support second language learning*. Tesis de Maestría, Universidad de Hong Kong, Hong Kong, China.
- Lan, Y. J., Sung, Y. T., & Chang, K. E. (2007). A mobile-device-supported peer-assisted learning

- system for collaborative early EFL reading. *Language Learning & Technology*, 11(3), 130-151.
- Lee, K. S., & Kim, B. G. (2016). Cross Space: The Exploration of SNS-Based Writing Activities in a Multimodal Learning Environment. *Educational Technology & Society*, 19(2), 57-76.
- Lee, K., & Ranta, L. (2014). Facebook: facilitating social access and language acquisition for international students? *TESL Canada Journal*, 31(2), 22-50.
- Lin, M. H. (2015). Learner-Centered Blogging: A Preliminary Investigation of EFL Student Writers' Experience. *Educational Technology & Society*, 18(4), 446-458.
- Mompean, J. A., & Fouz-González, J. (2016). Twitter-based EFL pronunciation instruction. *Language Learning and Technology*, 20(1), 166-190.
- Najmi, K. (2015). The effect of mobile-assisted language learning (MALL) on guided writing skill of Iranian upper-intermediate EFL learners. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(4), 42-52.
- Nikbakht, E., & Boshraadi, A. M. (2015). Analysing the potential of social networking sites on EFL learners' vocabulary mastery: a situated-learning approach. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(8), 1635-1641.
- Ping, N. S., & Maniam, M. (2015). The Effectiveness of Facebook Group Discussions on Writing Performance: A Study in Matriculation College. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 4(1), 30-37.
- Rahimah Che Wan Ibrahim, C. W. I., Prain, V., & Collet, P. (2014). Perceived Learning Strategies of Malaysian University Students in Web 2.0-based English as a Second Language Informal Learning. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 14(1), 29-42.

- Schmid, E., & Hegelheimer, V. (2014). Collaborative research projects in the technology-enhanced language classroom: Pre-service and in-service teachers exchange knowledge about technology. *Recall*, 26(3), 315-332. doi:10.1017/S0958344014000135
- Shams, S. (2014). Efficacy of Online Social Networks on Language Teaching: A Bangladeshi Perspective. *IAFOR Journal of Education*, 2(2), 117-147.
- Shih, R. C. (2011). Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(5), 829-845.
- Shih, R. C. (2013). Effect of using Facebook to assist English for business communication course instruction. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(1), 52-59.
- Shukor, S. S., & Noordin, N. (2014). Effects of Facebook collaborative writing groups on ESL undergraduates' writing performance. *International Journal of English Language Education*, 2(2), 89-99.
- Suthiwartnarueput, T., & Wasanasomsithi, P. (2012). Effects of using Facebook as a medium for discussions of English grammar and writing of low-intermediate EFL students. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 9(2), 194-214.
- Taki, S., & Fardafshari, E. (2012). Weblog-based collaborative learning: Iranian EFL learners' writing skill and motivation. *International Journal of Linguistics*, 4(2), 412-429.
- Valeria, G., Irina, P., Kathleen, S., & Alma, D. (2015). Efectos cognitivos del bilingüismo coordinado en ambientes contextuales. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 16(2), 39-49.
- Vargas, F. A. (2016). Redes sociales, literacidad e identidad(es): el caso de Facebook / Social Networks, Literacy and identity(ies): The case of Facebook. *Colombian Applied*

Linguistics Journal, 18(1), 11-24. doi:10.14483/calj.v18n1.9415

- Yadegarfar, H., & Simin, S. (2016). Effects of using Instagram on learning grammatical accuracy of word classes among Iranian undergraduate TEFL students. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 5(2), 49-60.
- Yakut, A. D., & Aydın, S. (2017). An experimental study on the effects of the use of blogs on EFL reading comprehension. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 11(1), 1-16.
- Zhang, H., Wei, S. O. N. G., & Burston, J. (2011). Reexamining the effectiveness of vocabulary learning via mobile phones. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(3), 203-214.